

BHBAC3920

4003

03.05.19

Medvirkning og demokrati i barnehagen

Hvordan kan barnekonferanse fungere som metode for å legge til rette for barns medvirkning i barnehagen?

Elise Burud

Kandidatnummer: 4003

Arbeid med barn i et flerkulturelt og internasjonalt perspektiv

Emnekode BHBAC3920

Trondheim, mai 2019

Bacheloroppgaven er et selvstendig studentarbeid gjennomført ved Dronning Mauds Minne Høgskole for Barnehagelærerutdanning og er godkjent som en del av barnehagelærerutdanningen. Under utarbeidelse av oppgaven har studenten fått veiledning ved DMMH.



DronningMaudsMinne
HØGSKOLE FOR BARNEHAGELÆRERUTDANNING

Innholdsfortegnelse

1.0 Innledning.....	3
1.1 Bakgrunn for problemstilling	3
1.2 Oppgavens oppbygning.....	3
2.0 Teoretisk tilnærming	4
2.1 Medvirkning	4
2.1.1 Makt	5
2.1.2 Etikk	5
2.2 Demokrati.....	6
2.3 Barnekonferanse.....	6
3.0 Metode.....	8
3.1 Valg av metode.....	8
3.1.1 Forskningsetikk	9
3.1.2 Metodekritikk	9
3.2 Valg av barnehage	10
3.3 Fasene i mitt prosjekt	10
4.0 Resultater.....	11
4.1 Fase 1: Forberedelser	11
4.2 Fase 2: Første møte med barnehagen	11
4.3 Fase 3: Gjennomføring i barnehagen	12
4.4 Fase 4: Vendepunkt.....	14
4.5 Fase 5: Tilbake i barnehagen.....	16
5.0 Drøfting	19
5.1 Felles forståelse	19
5.2 Barnas rolle	20
5.3 Voksenrollen	22
5.4 Barnekonferanse.....	22
6.0 Oppsummering	24
7.0 Litteraturliste	25

1.0 Innledning

1.1 Bakgrunn for problemstilling

I min utenlandspraksis i Dresden, i Tyskland, fikk jeg et nytt syn på barns medvirkning gjennom barnehagens praksis. Det ble praktisert jevnlige barnemøter, som direkte oversatt blir barnekonferanse. Det er dette begrepet jeg kommer til å bruke videre i oppgaven min. Jeg ønsket å prøve ut hvordan dette ville fungere i en norsk barnehagekontekst, og valgte derfor å gjennomføre et prosjekt i en barnehage.

Barnets rett til medvirkning kommer tydelig frem i Barnehageloven (2006) § 1 og § 3, Grunnloven (1814) § 104 og i FNs barnekonvensjon (2003) artikkel 12. I Rammeplanen (2017, s. 27) finner vi et helt kapittel som omhandler medvirkning. Det står blant annet at barnet skal få muligheten til å medvirke i egen hverdag, ut ifra deres alder og modenhet. Dette blir barnehagepersonalets ansvar å følge opp. Derfor er det uten tvil viktig å vie tid og fokus til dette området. Barna skal få erfare hvordan de vokser opp i et demokrati ved å delta i demokratiske prosesser som angår dem i barnehagen (Larsen og Slåtten, 2015, s. 280). Barnehagen legger grunnlaget for barnets forståelse av demokrati (Emilson, 2014, s. 118).

Mine observasjoner knyttet til den tyske barnekonferansen, vekket nysgjerrighet og engasjement hos meg, da jeg fikk se og erfare at medvirkning ikke trenger å være komplisert eller vanskelig å legge til rette for. Dette danner utgangspunktet for min problemstilling, som lyder som følgende:

Hvordan kan barnekonferanse fungere som metode for å legge til rette for barns medvirkning?

1.2 Oppgavens oppbygning

For å svare på problemstillingen min har jeg valgt å strukturere oppgaven, slik at jeg innleder med et teorikapittel hvor jeg belyser aktuell teori for oppgaven, med særlig vekt på å definere begreper. Videre redegjør jeg for valg av metode, og prosessen i prosjektet mitt. Deretter skal jeg presentere mine resultater, og drøfte dem i lys av relevant teori.

2.0 Teoretisk tilnærming

I dette kapittelet drøftes ulike begreper som er sentrale i oppgaven. Innledningsvis defineres begrepet medvirkning, i tillegg til at det blir problematisert ved å se på etikk og makt. For å forstå medvirkningsbegrepet er man nødt til å se det knyttet opp mot demokrati og demokratiske prosesser, så dette vil også bli drøftet. Avslutningsvis blir også barnekonferanse gjort rede for.

2.1 Medvirkning

Medvirkning er et komplekst begrep, og må ses i lys av ulike teoretikere og perspektiver. Som nevnt innledningsvis, nevnes barns rett til medvirkning i alle lovene og forskriftene vi er pålagt å forholde oss til. I Rammeplanen for barnehagens innhold og oppgaver (2017, s. 27) står det at «barnehagen skal være bevisst på barnas ulike uttrykksformer, og tilrettelegge for medvirkning på måter som er tilpasset barnas alder, erfaringer, individuelle forutsetninger og behov». Sentralt er tanken om barnet som subjekt. Dette poengterer blant annet Østrem (2012, s. 41). Hun formidler at å anerkjennes som subjekt betyr at vi ser barnet som en fullverdig deltaker i interaksjonen med andre mennesker. Hun problematiserer dette ved å se på maktstruktur (se kapittel 2.1.1), og at vi må se på anerkjennelse som en prosess hvor vi vektlegger det relasjonelle mellom individer. Biesta (2012, s. 111) argumenterer for en forståelse med vekt på mangfoldet, og hvordan det skal være plass til det unike mennesket i demokratiet.

Berit Bae (2012, s. 19) skriver at vi må se på alle barnets uttrykksmåter, altså utover det verbale språket. Dette er særlig relevant blant yngre barn, og barn man ikke deler språk med. Eksempler på andre uttrykksmåter kan være kroppsspråk og estetiske uttrykk. Videre formidler Bae at vi må se medvirkning utover faste rutiner, som for eksempel en barnekonferanse, og at vi hele tiden må observere og fange opp det barnet uttrykker. Denne tankegangen viser til at om barna skal få en reell mulighet til å påvirke sin egen hverdag, er vi nødt til å se medvirkning som holdning hos personalet. Medvirkning handler om hvordan barna får mulighet til å medvirke i prosesser som angår dem selv, og hvordan de blir møtt i denne prosessen. Det krever et personale som er i stand til å fange opp, og vurdere barnas uttrykk (Kristiansen, 2015, 189).

John Dewey (1961, s. 85) mener at demokratiske prosesser skjer i samhandling med andre mennesker. Medvirkning er derfor relasjonelt, og avhenger av samspillet mellom barn og barn, og barn og pedagog. For at medvirkningen skal være reell, må det ligge etiske og

demokratiske verdier som respekt, likeverdighet og gjensidighet til grunn (Fennefoss og Jansen, 2012, s. 124).

2.1.1 Makt

Maktforholdet mellom barn og voksen er asymmetrisk, og dette kan virke både fremmende og hemmende av å anerkjenne barn som subjekter (Østrem, 2012, s. 48). Voksne sitter på kunnskap og erfaringer, som barn ikke har fått muligheten til å tilegne seg. Hvordan personalet utøver sin makt overfor barna vil være avgjørende i hvordan de får mulighet til å medvirke (Sunde, 2006, s.44). Det asymmetriske forholdet krever derfor bevissthet, da det vil være risiko for krenkelser av subjekter, samtidig som det må ses som en forutsetning for samhandling mellom partene (Østrem, 2012, s. 47).

Det er vanskelig å vurdere barns reelle medvirkning, da det ikke er noe konkret man kan forholde seg til eller måle i skjema. Her blir personalets oppfatning av hvordan de arbeider med medvirkning i fokus, som igjen kan skape et skjevt bilde av i hvilken grad barna faktisk får muligheten til å medvirke (Børhaug, 2010, s. 11). Personalet legger ofte føringer for barnets medvirkning, på den måten at rammene for valgene er forhåndsbestemt når barnet får muligheten til å velge (Østrem, 2012, s. 106).

2.1.2 Etikk

Vi samtaler med barna om deres tanker og ønsker, men hva gjør vi med dem videre? Barna har fått si det de vil, men det spiller ingen rolle dersom personalet ikke følger det opp. Barna ser dersom personalet gir et løfte, men ikke holder det. Det svekker barnets tillitt overfor de ansatte, men også tanker om egen medvirkning (Bae, 2012, s. 22). Derfor er det viktig at når vi først har bedt om barnas innspill, at vi synliggjør det, slik at barna selv blir bevisst sin egen påvirkningskraft. Slik får barna erfare at deres egen stemme faktisk er viktig i fellesskapet.

Utdanningsdirektoratet (2018) påpeker at det er avgjørende at pedagogen ser alle barna, og har et bevisst forhold til at alle barna blir sett, ikke nødvendigvis bare den som prater mest eller høyest. Pettersvold (2015, s. 46) skriver at mye ligger i hvordan vi samtaler med barna, og at dersom pedagogene ser at barnets innspill eller forslag er vanskelig å gjennomføre der og da, vil de i stedet kunne snakke med barnet om at vi kan kanskje gjøre dette senere, kanskje i morgen? Makten som ligger i ordet «kanskje» åpner for undring og muligheter, sammenlignet med et tydelig «nei», som setter veldig tydelige grenser for barnets medvirkningsmulighet.

2.2 Demokrati

Demokrati er et styringssystem, hvor grunntanken er at man skal ha muligheten til å påvirke og bli hørt i demokratiske prosesser som angår en selv. Dette gjelder også barnehagebarn som skal dannes inn i demokratiet i storsamfunnet, til å bli samfunnsborgere (Larsen og Slåtten, 2015, s. 272). For å se barnet som medborger, er vi nødt til å skape nye møtesteder som fremmer barns deltakelse og danner et gjensidig fellesskap og tilhørighet. Her blir barnehagen en viktig arena (Østrem, 2015, s. 98).

Sentrale verdier i demokratiet er at alle er like, og at alle har frihet til å ytre, tro og tenke det man vil. Verdien likhet, kan knyttes opp mot likeverd og likestilling. I tillegg er selvbestemmelse et sentralt begrep (Moen og Granrusten, 2018, s. 265).

Det er flere tilnærminger til demokrati som vil være aktuelle i barnehagekonteksten. Her ønsker jeg å trekke frem flertalls- og deliberativt demokrati, som er mest relevant for min problemstilling. Flertallsdemokrati er en forståelse av barn og medvirkning i barnehagen, som går ut på at beslutninger blir tatt på bakgrunn av hva flertallet av barna ønsker. En annen oppfatning er knyttet til en deliberativ demokratiforståelse, som er det som vil gi best utbytte for barna. Her er samtale og lek mellom barn sentralt. Da får de erfare at det finnes ulike synspunkter, og at de kan uttrykke det de ønsker, uten at de mister trygghet og tillitt (Larsen & Slåtten, 2015, s. 272).,

2.3 Barnekonferanse

I denne oppgaven referer jeg til «barnekonferanse» som en metode for å legge til rette for barns medvirkning, samtidig som jeg anvender begrepet gjennomgående i teksten for å henvise til egne gjennomføringer i datainnsamlingsperioden.

Barnekonferansen foregikk slik at barna samlet seg i sirkel på gulvet, rundt et bord som sto i midten. På bordet lå det en duk. Fargen på duken varierte ut ifra hvilken dag det var. På duken sto det en gong, som ble brukt til å både starte og avslutte barnekonferansen. Den ble i tillegg brukt dersom det ble mye uro i barnegruppa for å hente dem inn. Det var et lys som brenner gjennom hele konferansen, i tillegg til en kalender. Dette bordet var det bestandig to barn som administrerte. Det fungerte på den måten at et barn er «president» og et er «assistent». Presidenten åpner og avslutter møte ved å slå i gongen, mens assistenten tenner lys. Videre forteller assistent hvilken ukedag det er, hvilken dato og i hvilket år, ved hjelp av konkretene som ligger på bordet.

På dette bordet var det mulig for barna å legge på det de omtalte som et «tema», altså et tema de ønsket å ta opp og snakke om i plenum. Dette kunne for eksempel være en tegning, og på et fast tidspunkt i konferansen, fikk barna som hadde lagt temaet på bordet, muligheten til å utdype og forklare hva de ønsket med dette.

Ved en anledning, hadde et barn tegnet en bil. Dette barnet skulle da forklare hva og hvorfor han hadde gjort det. Da kom det frem at barnet ønsket ha med-dag i barnehagen, slik at barna kunne ta med en leke hjemmefra. En annen gang hadde to jenter gått sammen om et tema. De hadde laget en tegning hvor motivet var støvler, hanske og saks. De ønsket å dra ut i skogen for å finne brennesler, som de kunne lage te av. Støvlene og hanskene var nødvendig for at de ikke skulle brenne seg på brenneslene. Dette dannet utgangspunktet for kommende turdag.

Ved faste rutiner på barnekonferanser vil barna vite at de alltid har muligheten til å ytre sine ønsker og tanker i et trygt rom. De blir mottatt med åpne spørsmål og samtaler rundt tema sitt, og får også spørsmål mot slutten om temaet deres er ferdig. De får altså muligheten til å ha oppmerksomheten på sitt tema så lenge de måtte trenge eller ønske det, for å føle at sin sak og sitt ønske blir hørt. Pedagogene har en åpen holdning og tilnærming til barna, og prøver etter beste evne å tilrettelegge, slik at barnas tanker og ønsker blir synliggjort.

I etterkant av tiden min i Dresden har jeg vært i kontakt på epost med praksislærer. Jeg stilte spørsmål angående barnekonferansen, og hvorfor og hvordan de arbeider aktivt med det. Han fortalte at deres barnekonferanse tilsvarer «Assembleia» i Reggio Emilia-pedagogikken.

Oversatt til norsk er det samling eller møte. Ifølge Reggio-pedagogikk må barnehagen ses som en arena for møter og samspill mellom medborgere, hvor relasjonene er basert på dyp respekt for ulikhet, og ansvarsfølelse overfor den andre (Rinaldi, 2009, s. 22). Videre skriver han at dette er en arena hvor alle barn skal ha muligheten til å diskutere viktige saker, og ta avgjørelser som påvirker barna. I tillegg har barnekonferansen funksjoner som at alle ser hverandre som en del av et større samfunn, samtidig som man hører ulike meninger fra andre barn, i stedet for voksne.

3.0 Metode

I dette kapittelet skal jeg gjøre rede for valg av metode i min forskning. Jeg skal innom forskningsetikk, samtidig som jeg stiller meg kritisk til egen metodebruk.

3.1 Valg av metode

«Samfunnsvitenskapelig metode dreier seg om hvordan vi skal gå frem for å få informasjon om den sosiale virkeligheten.» (Johannessen, Tufte og Kristoffersen 2016. s, 25).

Samfunnsforskeren forsker på mennesker, som har egne meninger og tanker. Min forskning er kvalitativ, da jeg har valgt å gå i dybden av et felt, og jeg undersøker et område som ikke er kjent for alle (s. 28).

Jeg ønsket å prøve ut barnekonferanse som en metode for å legge til rette for medvirkning i en norsk barnehage. Målet mitt var å utforske og lære hvilke forhold og forutsetninger som må ligge til grunn. Jeg har valgt å omtale prosessen min som et prosjekt, da jeg hverken har tid eller anledning til å gjennomføre et endringsarbeid. Likevel bygger mine tanker på endrings- og utviklingsarbeid, så jeg har valgt å benytte meg av Bøe og Thoresens «Å skape og studere endring. Aksjonsforskning i barnehagen.» (2017) som utgangspunkt for metodekapittelet i oppgaven.

Aksjonsforskning handler om en planlagt endring av praksis. Deltakerne er forskende i prosessen, og målet er å innhente ny data, og tolke og reflektere over disse. Konsekvensen av dette vil være et kritisk blikk på egen praksis, som vil skape endring. Grunntanken i aksjonsforskning er at en demokratisk tilnærming vil gi større forståelse av det sosiale liv. Aksjonslæring er et annet relevant begrep, som er knyttet til det praktikerne selv kan gjøre, altså et utviklingsarbeid. Fellestrekk for disse begrepene er at de omhandler ledelse av endring og læring, mens ulikheter er perspektiver knyttet til fokus, ansvar og endring av praksis (s. 55). Selv om jeg ikke oppfyller alle «kravene», er dette likevel utgangspunktet for min tanke, knyttet til eget prosjekt.

I mine observasjoner inntok jeg en rolle som fullstendig deltaker. Det innebærer altså at jeg observerer, samtidig som jeg aktivt deltar i prosessen sammen med barne- og personalgruppen. Det vil være avgjørende dersom forskeren skal være med å endre praksis i selve forskningsarbeidet (Postholm, 2010, s. 67). Alle mine observasjoner og erfaringer ble daglig nedskrevet, og reflektert rundt, i form av en loggbok. Dette danner utgangspunktet for min primærdata. I tillegg til loggbok har jeg samlet inn data gjennom uformelle samtaler, refleksjoner fra personalet, og barnetegninger.

Bøe og Thoresen (2015, s. 126) skriver at det viktigste er at den skriftlige teksten viser hvordan man har kommet frem til ny kunnskap. Derfor velger jeg å vektlegge prosessen i prosjektet mitt, da det er denne som i størst grad viser mitt læringsutbytte.

3.1.1 Forskningsetikk

Etikk knyttet til et slikt prosjekt, utfordrer verdier og regler som skal styre praksis. I relasjonelle møter må det foregå en kontinuerlig vurdering om hva som er det beste å gjøre i en bestemt situasjon, for så å handle ut ifra dette (s. 76). I og med at jeg har brukt loggbok som hovedmetode for datainnsamling, hvor egne erfaringer og refleksjoner er i fokus, vil min tolkning og oppfatning naturligvis påvirke resultatet. I fasene knyttet til analyse og tolkning av data, vil jeg som forsker ha mer innflytelse enn i datainnsamlingsfasen (Thagaard, 2013, s. 214). For å få et mest mulig representativt resultat, må jeg være bevisst min egen rolle og hvilke føringer det kan legge for min forskning. Gjennom prosjektet var jeg tydelig på at barnehagen, personalet og barn anonymiseres i hele prosessen.

3.1.2 Metodekritikk

For å undersøke egen væremåte og relasjonene vi går inn i, er kritisk refleksjon nødvendig. Dette blir særlig viktig i forskning, slik som min egen, hvor jeg aktivt har deltatt i prosessen med både barn og personale. I rollen jeg har i denne situasjonen utøver jeg makt, som kommer til syne gjennom hvordan jeg leder, igangsetter og gjennomfører barnekonferansen. Dette er fordi denne makten blir en del av pedagogens, altså min, måte å forvalte en barnekonferanse fordi praksisen min preges av egen utdanning og erfaringer (Bøe og Thoresen, 2017, s. 69). Det betyr altså at dersom noen andre hadde gått inn for å gjennomføre mitt prosjekt, at resultatet ville blitt annerledes, i og med at de utøver sin makt på en annen måte. Dette kan bidra til å svekke reliabiliteten i mitt prosjekt, men siden jeg har dokumentert prosessen underveis, ved å loggføre fra dag til dag, vil troverdigheten styrkes. Thagaard (2013, s. 202) skriver at graden av dokumentasjon og refleksjon knyttet til datainnsamling, vil være avgjørende for forskningens reliabilitet. Videre står det at «argumentasjonen skal overbevise den kritiske leser om kvaliteten på forskningen, og dermed også verdien av resultatene.» I min oppgave gjør jeg dette gjennom kontinuerlig refleksjon av prosess og resultat.

Et annet relevant begrep er validitet, som betyr gyldighet, og innebærer i hvor stor grad man stiller seg kritisk og reflekterer over egen innsamlet data. Her må man se på ulike faktorer som kan ha påvirket dataen som kan redusere validiteten (s. 205). For eksempel vil relasjonen

mellom meg og barn og personale ha en innvirkning på mine resultater. Dersom jeg hadde vært i barnehagen over lengre tid, ville det kanskje ha utgjort en forskjell? I tillegg så vil begrenset tid og ressurser for utprøving av prosjektet mitt spille en rolle i hvor «vellykket» resultatet fremstår.

3.2 Valg av barnehage

Barnehagen jeg har gjennomført prosjektet mitt i vektlegger medvirkning og demokrati i deres praksis. Dette kommer tydelig frem i deres årsplan, hvor det står at «For oss i (anonymisert) barnehage betyr det at barna skal få påvirke dagen sin, slik at den blir annerledes enn den ville blitt uten egen medvirkning.» Det står også at «Demokrati i barnehagen er å gi barn muligheter til å uttrykke sin mening, lytte til andre, forhandle og finne frem til felles løsninger.» Barnehagen har kunnskap på områdene som er relevant for min oppgave. Det bidro til at jeg følte meg trygg på å få samlet inn dataen jeg trengte, i tillegg til at jeg så mulighet for god og faglig veiledning fra personalet.

På avdelingen jobbet det tre assistenter og to pedagogiske ledere. I arbeidet knyttet til mitt prosjekt, samhandlet jeg i hovedsak med en assistent og en pedagogisk leder. De har hovedansvar for den eldste delen av barnegruppen, gruppe gul. Videre i teksten henviser jeg til dem som «pedagogisk leder» og «assistent Aurora». Pedagogisk leder har bidratt med mye kunnskap og gode refleksjoner, som jeg har dratt stor nytte av i prosessen i både gjennomføring og resultater. De resterende assistentene omtales som «assistentene» i kapittel 4.2 og 4.3. Den siste pedagogiske lederen vil bli nevnt i kapittel 5.1 som pedagogisk leder (nummer 2).

3.3 Fasene i mitt prosjekt

Her vil jeg gi en kort beskrivelse av de ulike fasene i prosjektet mitt. De vil bli utdypet i kapittel 4.0 hvor jeg presenterer mine resultater.

Fase 1: Mine forberedelser til prosjektet.

Fase 2: Første møte med barnehagen. Avdelingsmøte hvor jeg presenterte prosjektet mitt.

Fase 3: Gjennomføring i barnehagen - jeg gjennomførte to barnekonferanser.

Fase 4: Vendepunkt i gjennomføring av barnekonferanse – nye tanker i egen prosess.

Fase 5: Tilbake i barnehagen. Utprøving og avslutning.

4.0 Resultater

I dette kapittelet tar jeg for meg de ulike fasene jeg har vært gjennom, knyttet til prosjektet mitt. For en mer oversiktlig fremstilling vil dette bli presentert i lineær tid. Jeg var i barnehagen i to omganger, uke 10 mandag til fredag og uke 13 mandag til onsdag. Ukedager vil bli brukt for å holde oversikt over hvor i prosessen jeg befinner meg. Dette danner utgangspunktet for drøftingskapittelet.

4.1 Fase 1: Forberedelser

Jeg planla å gjennomføre et prosjekt med fokus på å legge til rette for barns medvirkning. Jeg ønsket å samarbeide med, og veilede personalet i denne prosessen, selv om jeg i hovedsak ønsket at det var personalgruppa som skulle ha ansvar for selve praksisen.

Videre planla jeg et møte med personalet på avdelingen, hvor jeg skulle dele mine tanker om opplegget, og samtidig å få høre deres tanker. Til møte hadde jeg forberedt en faglig begrunnelse for hvorfor jeg ønsket å arbeide med nettopp medvirkning. Jeg presenterte mine erfaringer fra den tyske barnehagen, og hva jeg ønsket å forsøke på i den norske barnehagen. Her hadde jeg ikke lagt noen tydelige rammer, da jeg ønsket at vi kollektivt kunne finne en god løsning, og hvordan alle kan være bidragsyttere for å prøve dette (Gotvassli, 2017, s. 97). Tanken min var at barnekonferansen skulle få annerledes rammer enn i en vanlig samlingsstund, for å skape en ny arena med andre assosiasjoner.

Det jeg så på som mest utfordrende i prosjektet var hvordan vi skulle introdusere barnekonferansen for barna. Hvordan vekke interessen deres, slik at det blir spennende å delta? Jeg hadde forberedt noen mulige løsninger, men ønsket innspill fra personalet som har godt kjennskap til barnegruppa og hvordan de arbeider på avdelingen. Blant mine idéer var tegnestund hvor barna får en oppgave i å tegne noe konkret, eller at deler av personalet «spiller ut» en barnekonferanse.

4.2 Fase 2: Første møte med barnehagen

Mandag uke 10 fikk jeg muligheten til å delta på planleggingsdag i barnehagen, og fikk tid til å presentere opplegget mitt for personalet på avdelingen. Jeg forklarte kort hvorfor jeg synes medvirkning er viktig, og delte mine erfaringer med barnekonferansen fra Dresden. Her opplevde jeg at mine tanker ble svevende og fjernt, og at jeg slet med å formidle noe som jeg selv har erfart, slik at det ble forståelig for personalet.

Jeg opplevde at deler av personalgruppen stilte seg veldig positive, og forsøkte å forstå det jeg prøvde å formidle. Dette var de to pedagogiske lederne på avdelingen, og en assistent Aurora. Jeg fikk inntrykk av at de syns det hørtes spennende ut, selv om de var åpne om at de ikke skjønnte helt hva jeg mente. Min grunntanke var jo at vi i fellesskap skulle finne løsninger som personalet kunne se seg jobbe videre med, og hadde derfor bare forberedt et par idéer. Dette tror jeg bidro til forvirring, og at personalet hadde lite å ta tak i og jobbe videre med. Den resterende delen av personalgruppen, to assistenter, uttrykte mer skepsis og viste lite engasjement. Dette kunne jeg se på kroppsspråk, som ved at alle satt bakoverlent, med armene i kryss. Dette gjorde at jeg henvendte meg mest til den mer positive delen av gruppen, og skapte noe usikkerhet i meg. Det ble blant annet ytret at de så seg åpne for å endre praksis, og bli mer åpen for barna. Det bidro til at jeg følte jeg var velkommen med mine tanker og erfaringer. Jeg ble likevel stilt kritiske spørsmål, som at hvordan vi kan gjennomføre dette uten å legge konkrete føringer for barna. Dette åpnet for nye refleksjoner som ble nyttig videre i arbeidet mitt.

På bakgrunn av møtet ble det bestemt at vi skulle gjennomføre to barnekonferanser på tirsdag, med to ulike barne- og personalgrupper. Gruppen med de eldste barna (gruppe gul) skulle på tur onsdag, mens de yngste (gruppe blå) skulle være i barnehagen. Planen ble å prøve ut en tegneoppgave med gruppe gul, mens med gruppe blå skulle barna, sammen med ansatt, gå rundt i barnehagen å finne noe de kunne tenke seg å leke med på onsdag.

4.3 Fase 3: Gjennomføring i barnehagen

Da jeg gikk i gang med første gjennomføring, følte jeg meg usikker på eget opplegg, personal- og barnegruppene, og på min evne til å gjennomføre. Jeg var nervøs, men spent på resultatet. Barna satt i ring på benker på fellesrommet. Jeg kom inn i rommet etter de hadde startet samlingen, og pedagogisk leder forklarte at de hadde snakket om medvirkning og om noen hadde kjennskap til begrepet. Jeg introduserte meg selv, og på initiativ av pedagogisk leder håndhilste jeg på et og et barn. Etter det satt jeg meg i midten av sirkelen.

På bordet hadde jeg gjort i stand med et telys og lystenner, og et triangel. Dette var fordi jeg ønsket å benytte meg av de samme rammene som jeg hadde sett i den tyske barnekonferansen, for å se hvordan dette ville fungere. Samlingen ble åpnet ved at jeg slo på triangelet. Da spurte et av barna: «er det ryddetid?». Dette skapte forvirring hos meg, for jeg hadde bare tatt det første jeg hadde sett, som lagde lyd, uten å spør noen om dette. Allerede her ble det forvirring blant alle involverte, og pedagogisk leder forklarte både barna og meg at de hadde benyttet

seg av triangelen for å varsle om ryddetid på avdelingen. Dette var en forutsetning jeg ikke kunne være klar over.

Da vi hadde hentet oss inn igjen, introduserte jeg oppgaven. Den var konkret og overkommelig; barna skulle tegne det de hadde lyst til å gjøre på tur neste dag. Vi flyttet oss fra benkene til bord med ark og tegnesaker. De fleste av barna tegnet og samtalte, både med hverandre og ansatte. Personalet stilte spørsmål underveis, som fikk barna til å holde fokus på oppgaven.

I hodet mitt hadde jeg tenkt at vi skulle samles tilbake i ringen, for å se på tegningene. I stedet ble det hektisk grunnet måltid, så pedagogisk leder løftet opp tegningene og snakket om de. Noen av barna satt fortsatt og tegnet, men andre hadde gått ifra aktiviteten. Her er det svak kommunikasjon fra min side, som gjorde at det ikke gikk etter *min* plan, for den var det bare jeg som visste om.

I andre gjennomføring, med gruppe blå og to assistenter skulle vi, som nevnt i fase 2, gå rundt i barnehagen å finne leker eller aktiviteter de kunne gjøre neste dag. Denne samlingen åpnet og ledet jeg. Jeg hadde på forhånd avklart med assistentene at de kunne ta ansvar for å holde barnegruppen rolig, slik at jeg kunne fokusere på innholdet. Underveis, da jeg mistet fokuset til noen av barna, spurte jeg igjen om de kunne støtte meg, men de forble passive og observerende. Da gikk jeg raskt videre til oppgaven, og delte barnegruppen i to. Jeg ble med den ene delen, sammen med assistent, og vi endte på atelieret. Her fant først et barn en pensel, og så sa hun at hun ønsket å male. Det førte til at de resterende barna også gikk for å finne en pensel hver. Assistenten som var med kom i snakk med en annen ansatt som var på rommet, og hun forklarte hva vi holdt på med. «De skal finne noe blant hva som helst, så det blir en altfor vid oppgave.» «Ja, da velger jo alle likt.» Dette kunne jeg ikke forutsett, men det ble en erfaring jeg tar med meg videre.

Etter konferansene satt jeg med en følelse av å ikke lykkes. Jeg følte ikke at mine tanker og erfaringer kom til uttrykk i arbeidet, nettopp fordi jeg ikke har vært tydelig nok i forarbeid og introduksjon.

Videre var planen at vi skulle ta med tegningene fra gruppe gul, ut med på tur. Jeg ønsket å samle barna og snakke om det vi hadde gjort dagen i forveien, og hva barna hadde planlagt å gjøre. Etter kort tid var alle barna i lek, og i samtale med pedagogisk leder ville det bli unaturlig å samle barna igjen. Denne situasjonen oppsto fordi jeg ikke hadde delt mine tanker

med pedagogisk leder på forhånd, slik at vi ikke hadde muligheten til å samle barna før det ble «for sent».

Et av barna hadde tegnet en grill, og hadde fortalt at han ønsket å grille ostesmørbrød. Det ble satt stort lys på dette, at han hadde tegnet ønske sitt, for så at det ble ostesmørbrød til lunsj. Barnet ga uttrykk for at dette var stas, og at det var en fin opplevelse å bli løftet frem på den måten. Pedagogen spurte de andre barna også, om de hadde fått gjort det de ønsket å gjøre. Mange svarte ja.

Mens vi var på tur hadde jeg en uformell samtale med pedagogisk leder, om mine tanker og bekymringer rundt prosjektet og veien videre. Hun stilte spørsmål om hva jeg legger i begrepet medvirkning, og vi pratet om hvordan det kan problematiseres. I tillegg snakket vi om voksenrollen, og hva som er viktig i et arbeid hvor jeg møter nye mennesker, og stiller krav til dem. Hun snakket også om medvirkning som holdning, både hos personalet og som kultur.

4.4 Fase 4: Vendepunkt

Onsdag, uke 10, var jeg rådvill, og søkte derfor veiledning for veien videre i prosjektet. Veiledere var tydelig på at alle erfaringer jeg har gjort meg, kan brukes i forskningen min. Sammen kom vi frem til at jeg skulle prøve en ny barnekonferanse, men med andre rammer enn i den første.

Jeg laget derfor en mal for hvordan jeg skulle legge opp barnekonferansen, og gikk tilbake til grunntanken, som også veldig likt slik det var i Dresden. Jeg gikk dermed vekk fra mye av det som ble snakket om på avdelingsmøte. Jeg bestemte meg for dette da jeg erfarte at måtene vi allerede hadde testet ut, ikke ga ønsket resultat. Forventningen min var at jeg skulle bli en erfaring rikere, og at jeg ikke skulle lure på om det ville funket dersom jeg gjorde det på denne måten. Jeg pratet med assistent Aurora som skulle være med i samling på forhånd, og vi ble enig om at vi skulle samarbeide underveis. Jeg viste henne planen min, og forklarte hva jeg forventet av henne. Jeg sa jeg gjerne ville ha støtte i samtalen med barna, men samtidig også til å finne en sang vi kunne synge. Jeg fortalte om planen min, om at jeg ønsket å legge det fineste jeg hadde i sekken min, på bordet, og at jeg ønsket å be barna gjøre det samme. Assistenten sa at hun, av erfaring, ikke tror at dette ville være en god løsning med tanke på at barna da ofte blir virrende og løpende i gangen. Da foreslo jeg at de kunne finne en leke i rommet som hadde egen yndlingsfarge, og legge den på bordet. Hun ordnet i stand med bord og benker, og la frem telys og instrument.

Samlingen begynte, og jeg ønsket velkommen til vår første ordentlige barnekonferanse. Jeg startet med å trekke to navn ut av et glass, og disse barna skulle hjelpe meg å tenne lys og slå på instrumentet. Dette gikk uten problem, men med noen spørsmål fra barna til assistent Aurora som ikke skjønnte hvorfor det skulle trekkes nye før helgen osv. De to barna gikk tilbake på plassene sine. Jeg fortalte barna at jeg hadde nettopp hørt om en ny sang (tre små lopper), og lurte på om de kunne denne. Vi valgte denne, fordi man synger navnene på alle som er tilstede, og fordi assistenten sa at det var særlig ett barn som likte denne godt.

Etter sangen sa jeg at jeg hadde hørt noen av barna lure på hvorfor jeg hadde en leke jeg hadde lagt på bordet. Jeg løftet den opp, og fortalte at jeg hadde valgt nettopp denne, fordi den hadde min yndlingsfarge – rosa. Videre sa jeg at jeg ønsket at barna skulle finne en leke i rommet, som hadde sin yndlingsfarge. Vi delte gruppa i to, så de gikk i to puljer. De fleste av barna gikk rett til skuffen, der jeg hadde funnet min leke. Jeg ba barna legge leken sin på bordet. Dette er fordi jeg ønsker at barna skal se sammenheng mellom sine ønsker, påvirkningskraft og medvirkning knyttet til bordet.

Vi begynte fra en side, og tok runden, slik at alle barna fikk rom og mulighet til å fortelle om sin leke. «Hvorfor har du valgt denne leken? Hvorfor er dette din yndlingsfarge? Kjenner du noe med samme farge?» Barna snakket så lenge de ønsket, ofte med oppfølgingsspørsmål fra enten meg eller assistent Aurora. Underveis i runden måtte jeg slå på instrumentet, for å opprettholde oppmerksomhet, få barna til å høre etter eller sette seg plass. Jeg fortalte at nå må dere faktisk høre på hva (navn på barn) har å si, hvis ikke er det ikke sikkert at (navn på barn) har noe lyst til å høre på dere når dere snakker, og at det går begge veier.

Dette var jeg tydelig på, fordi jeg mener dette er en vesentlig faktor i det å snakke i et fellesskap. Jeg tror også at det er viktig å skape god kultur for dette, slik at alle barna kan føle at de faktisk blir hørt, men også det å vite at alle får sin tur, men at når det er noen andres tur så må de lytte. Istedenfor å hysje på barna for å holde dem rolig, valgte jeg å bruke instrumentet. Dette viste seg å være effektivt. Til å begynne med spurte barna «hei, hvorfor slår du på den nå?», men jeg unnlot å svare, og barnet som fortalte, fortsatte som det ikke hadde skjedd noe. Dette er også inspirert av barnekonferansen i Dresden, bare at her var det «presidenten» som slo på instrumentet, når barnet syns at lydnivået på barnegruppa ble for høyt.

Etter alle barna hadde fortalt om sin ting med sin farge, satt assistent Aurora på «Kjerringa med staven» med video på storskjerm, og vi sang og så på. Konferansen ble avsluttet med at de samme barna som i begynnelsen, slo på instrumentet og blåste ut lyset.

I etterkant av konferansen snakket jeg med assistenten, som hadde ledet med meg, og hun hadde noen tilbakemeldinger. Jeg var veldig fornøyd med gjennomføringen, så opplevde at det var litt utfordrende å se på samlingen med kritisk blikk på det tidspunktet, så hennes spørsmål og tanker var nyttig til refleksjon. Hun sa blant annet at kanskje det å skulle fortelle om en farge er ekstra utfordrende, da det rett og slett ikke er så mye å fortelle? Det er veldig abstrakt, og vi konkluderte med at ingen av oss heller kunne fortelle hvorfor akkurat vår yndlingsfarge er vår yndlingsfarge. Dersom jeg hadde valgt en annen type leke, eventuelt latt være å velge leke, ville de da gått til en annen skuff? Her har sannsynligvis mine handlinger og makt som voksenperson påvirket deres valg av leke, som også til en viss grad da påvirker evne til medvirkning. Assistenten sa hun hadde satt frem en annen kasse med klosser, at ingen av barna hadde lagt merke til denne, da de som sagt, gikk rett til den som hadde lik kloss som den jeg hadde valgt. Her må man aktivt ta stilling til voksenrollen, og være oppmerksom på hvilken påvirkningskraft man har overfor barna.

Da jeg kom tilbake til Trondheim, og fikk litt avstand og perspektiv på det jeg hadde erfart, ble det lettere å se veien videre i prosjektet mitt.

4.5 Fase 5: Tilbake i barnehagen

Etter samtale med veileder bestemte jeg meg for å gå noen hakk tilbake, og snakke med barna i mindre grupper om hva et møte faktisk er. Hensikten var å skape en felles forståelse hos barna på gruppe gul, slik at det kunne være et sterkere utgangspunkt for gjennomføring av barnekonferanse.

Mandag, uke 13, hadde jeg skrevet ut ark, hvor det sto «møte» i store bokstaver. Dette var for å vekke interesse for barna, og vi stavet ordet sammen. Noen av barna som hadde kjennskap til bokstaver, syns dette var spennende, og det skapte et felles interessepunkt fra begynnelsen av. I forkant av samlingen hadde jeg funnet bilder av barn i møte, i form av en samlingsstund, og voksne mennesker i dress, på møte. I og med at de fleste hadde relasjoner knyttet til det som en «voksenting», valgte jeg å legge frem dette først, slik at det ble annerledes og bidrar med å skape en kontrast.

Jeg startet samlingen med å spørre barna om «hva er et møte? Hva gjør man på et møte?». Jeg valgte å gå runden, slik at alle barna fikk sagt sine tanker høyt. De sa blant annet at møte er hyggelig, man prater sammen, spiser mat, og dette ble gjentatt ganske ofte. Et av barna sa «man lager avtaler og snakker om at man skal være snille» og hva vi trenger å gjøre for å få til dette. Videre spurte jeg om noen av barna hadde vært på møte selv, eller kjente noen som hadde vært på møte. Alle hadde foreldre som hadde vært det, og noen av barna hadde også vært med. Jeg fortalte barna at vi skulle ha et møte neste dag, i form av en barnekonferanse, og at vi skulle bestemme i fellesskap.

Til tirsdag uke 13, hadde jeg forberedt barnekonferansen. I løpet av tiden min i barnehagen, hadde jeg sett de bruke plan med punkter for samling, altså at det har skrevet opp det de skal snakke om på en nummerert liste, som de aktivt bruker gjennom samlingen. Jeg ble inspirert av dette, da det fungerte godt som et verktøy, for å holde barna fokuserte. Jeg laget en oversikt med tallene en til åtte. Øverst sto det «barnekonferanse» i store bokstaver. På alle punktene hadde jeg laget en liten tegning eller ikon, for å markere hva vi skulle gjøre. For eksempel hadde åpning av barnekonferansen et tent lys, mens avslutningen hadde et utent lys. Hensikten med tegningene var at jeg kunne samtale med barna om de før vi gikk i gang, slik at alle var klar over hva vi skulle gjennom. Etter samtale med pedagogisk leder, hadde jeg tegnet to glade barn på punkt nummer åtte, for å representere lek. Dette fungerte som et «mål», så visste barna at når vi er ferdige, så skal vi leke, som fungerte som ytre motivasjon til å være fokuserte gjennom barnekonferansen.

På samme måte som i den første barnekonferansen, skulle vi ha en tegneoppgave, med vekt på hva vi skulle gjøre på tur dagen etter. Jeg innledet oppgaven med å snakke om vårlige tegn, slik jeg visste de hadde sett sist gang de var på tur til samme område. Dette var for å forsøke å bringe frem minner hos barna, slik at det skulle bli lettere å tenke ut hva de ønsket å gjøre der i morgen. Vi gikk i fra benkene, og satt oss rundt bordene, hvor jeg hadde lagt frem ark og fargestifter. Alle barna viste interesse og jobbet ivrig med egen tegning. Noen tegnet at de ønsket å lage sverd og skjold, noen ville på tur i båt, noen ville finne regnbuen. Mens barna tegnet, var pedagogisk leder, assistent Aurora og jeg i samtale med barna om hva de tegnet, og noterte det ned på arkene.

Da barna var ferdig med tegningene sine, gikk vi tilbake til benkene og alle la sin tegning på bordet. Jeg holdt frem en og en, og viste frem alle forslagene. Jeg samtalte med hvert barn om

deres tegning, og alle hadde noe å si om hva de ville gjøre. Personalet viste interesse rundt barnas innspill gjennom verbal- og kroppsspråk.

Onsdag uke 13, min siste dag i barnehagen. Vi skulle på tur, og jeg hadde tatt med tegningene ut. Planen var å samle barna med en gang vi kom frem, for igjen å snakke om tegningene og forslagene deres. Med så mange forslag, hvordan kan vi sørge for at alle blir gjennomført? Pedagogisk leder og jeg snakket med barna om dette, og en av barna foreslo at vi kunne jo spare på forslagene vi ikke rakk å gjennomføre, og gjøre det senere. Dette fremhevet pedagogisk leder, slik at alle barna ble bevisste på det. I løpet av dagen ble det laget sverd og skjold, det ble bygget en båt og vi grillet mat. Alle disse var blant forslagene. Flere av barna fikk også gjort som de hadde planlagt.

Da dette var min siste dag i barnehagen, sa pedagogisk leder at hun ønsket å ta med tegningene tilbake til barnehagen. Dette var for å avslutte medvirkningsprosessen som barna hadde tatt del i, ved å samtale med dem om hva som hadde skjedd. At de startet med å si hva de ønsket å gjøre, til å faktisk gjøre det, slik at det selv faktisk blir bevisst på at deres stemme var viktig for planlegging av turdagen.

5.0 Drøfting

I dette kapittelet skal jeg se nærmere på, og drøfte rundt mine resultater. Jeg har valgt å trekke frem tre viktige momenter, som er avgjørende for å lykkes med barnekonferanse som metode i en norsk barnehagekontekst. Disse momentene er felles forståelse, barnas rolle og voksenrollen. Avslutningsvis drøfter jeg også mer generelle funn knyttet til barnekonferansen som metode.

5.1 Felles forståelse

Det første elementet som trekkes frem er felles forståelse, knyttet til begreper og oppfatning av prosjekt. Forutsetningene for arbeidet knyttet til mitt prosjekt var ukjent, frem til jeg kom til barnehagen. Jeg hadde ingen forkunnskaper om personal- eller barnegruppen, og visste ikke hvilke organisatoriske eller fysiske forutsetninger jeg hadde som utgangspunkt.

Da jeg presenterte prosjektet mitt for personalgruppen, snakket jeg ikke med personalet om definisjoner av relevante begreper. Mot slutten av uke 10, begynte å innse at dette er noe jeg burde gjort. Derfor bestemte jeg meg for å høre hva de ansatte assosierte med ordet medvirkning. Jeg hadde ikke gjort opp noen konkrete tanker om hvilke svar jeg kom til å få, men håpet at det ville være et skille mellom assistenter og pedagogiske ledere. Grunnen til dette er fordi jeg håper at utdanning i barnehagesektoren utgjør en forskjell på barnehagens pedagogiske praksis. Fra de tre assistentene fikk jeg omtrent like svar. Alle trakk frem medbestemmelse og mulighet til å påvirke egen hverdag som hovedpunkter. En av dem kom med turdag som eksempel, og sa at man måtte være oppmerksomme på barnas impulser og spille videre på dem, dersom barna så noe de synes var interessant. Et annet eksempel var at barna skulle få velge hva de skulle spise på brødiskiva. Pedagogisk leder (nummer 2) fortalte at hennes oppfatning av medvirkning innebærer barnas mulighet til å bli sett og hørt i hverdagen, og at dette krever tilrettelegging. Videre formidlet hun at det fort kan forveksles med medbestemmelse, og at dette ikke er gunstig, da det til slutt er de voksne som bestemmer og tar avgjørelser. I samtalen ble det også påpekt at det er viktig at personalet er kritisk til innhold i egen pedagogiske praksis. Bae (2012, s. 14) henviser til en studie av Østrem, hvor et av resultatene de kommer frem til, er at ufaglærte i hovedsak ser medvirkning som selvbestemmelse, mens pedagoger har et mer nyansert syn. Mine erfaringer stemmer overens med denne studien. Dersom jeg hadde kartlagt dette allerede mandag i uke 10, så er det mulig at resultatene ville blitt annerledes dersom jeg hadde definert de ulike aktuelle begrepene

felles med personalgruppen. Det kunne påvirket prosessen min, og samarbeidet mitt med personalet.

Knyttet til dette prosjektet, har jeg fått mine første ordentlige erfaringer som leder i barnehagen. En god leder må gå som et godt eksempel i prosessen mot endring. I tillegg er det viktig å være positivt innstilt. Visjonen om endring må være klar, og tanken bak endringen må være tydelig (Gotvassli, 2017, s. 265).

Ved første gjennomføring av barnekonferanse fortalte pedagogisk leder at hun var usikker på hvordan vi skulle gjennomføre opplegget, og at hun derfor la en åpen plan. Som leder kunne jeg vært tydeligere i mine forventninger til personalet, i tillegg til planer for gjennomføring. Som nevnt i mine resultater var det flere ganger hvor jeg hadde en plan som jeg ikke hadde delt med resten av personalgruppa. Dette skaper åpenbar usikkerhet, og som kan bidra til at jeg fremstår som lite profesjonell og vanskelig å forholde seg til. Jeg mistenker at dersom jeg hadde fremstått tydeligere fra starten av, at personalet ville forholdt seg til meg på en annen måte. Dette ville igjen påvirket resultatene og prosessen i prosjektet mitt.

5.2 Barnas rolle

En forutsetning for at barnekonferansen skal gi best mulig utbytte, er at vi vekker interessen hos barna. Fischer og Madsen (2002, s. 122) skriver at det er i to situasjoner barn er mest oppmerksomme. Den ene er når det omhandler noe konkret og at de må bruke kroppen. Den andre er ved dramatisering og fortelling. Barn bearbeider verden på en egosentrisk måte, som må tas hensyn til i planleggingen av en barnekonferanse. Jeg skriver mer om hvordan personalet møter barna i neste underkapittel.

Biesta (2012, s. 117) sier at den beste måten til å bli kjent med demokratiet, er å lære gjennom demokratiet. Hensikten med barnekonferansen er nettopp dette, at barna skal erfare at egne tanker og meninger er viktig for fellesskapet. Ved at barna er aktivt deltagende i demokratiske prosesser vil barnets demokratiske subjektivitet styrkes og utvikles (s. 129). Dersom vi velger å se barnet som medborger, får tanken om anerkjennelse en mening utover det å være et subjekt. Barnet får i stedet en mulighet til å påvirke det samfunnet de er del av (Østrem, 2015, s. 93). Hvordan personalet arbeider med demokratiske prosesser, vil være avgjørende for hvordan barna har muligheten til å utvikle seg på dette området.

En annen forutsetning er at barna sitter med kunnskap om hva de faktisk har rett til. Som nevnt i kapittel 4.3, hadde pedagogisk leder pratet med barna om medvirkning, og funnet ut at dette var et ukjent begrep for barnegruppen. I refleksjoner jeg etterspurte fra personalet skrev

pedagogisk leder: «Det var ingen av barna som hadde noen assosiasjoner til ordet, og da spurte jeg *assistent Aurora*. Hun fortalte hva hun tenkte og da ga det barna flere assosiasjoner. De likte tanken på å bestemme noe eller foreslå noe.» Med tanke på barnas svar, kan det tyde på at de ikke har kjennskap til egen rolle i demokratiet. Det betyr riktignok ikke at barnehagen ikke arbeider med demokratiske prosesser, men kanskje prosessen ikke får like mye fokus som resultatet? Her ønsker jeg å påpeke at jeg var i barnehagen over en så kort tidsperiode, at min oppfatning ikke nødvendigvis danner et representativt bilde av barnehagens pedagogiske praksis.

Barna får en egen arena og mulighet for å fortelle om det som interesserer dem. Dette kan være avgjørende for barna som vanligvis tar mindre plass i gruppesammenheng. Personalet ga uttrykk for at de var overrasket over at alle barna presenterte sin idé i plenum. Det krever likevel sensitivitet overfor enkeltbarnet, slik at deres grenser og følelser ikke blir tråkket på. Pettersvold (2015, s. 74) skriver om barna som gir opp å prøve og bli hørt, dersom de ser at det gjentatte ganger er de samme barna som får komme til ordet.

Barnekonferansen kan åpne for muligheten for barn som uttrykker seg på andre non-verbale måter. Det kan for eksempel være småbarn som ikke har utviklet sitt verbale språk, eller barn som ikke deler språk med majoriteten i barnehagen (Bae, 2012, s. 23). Av den grunn at man i utgangspunktet trenger å kunne anvende mange ord for å legge en tegning eller annen konkret på bordet, mener jeg at det vil være en aktuell arena for alle barn å kunne ytre seg i fellesskapet.

I den tyske barnekonferansen er det tydelig rammer og forventinger til barna. Basert på egne erfaringer tror jeg det er lettere for barna å forholde seg til noe nytt, dersom de er sikre på rammene. Dersom jeg sammenligner to av mine barnekonferanser, i kapittel 4.3 og kapittel 4.5, ser jeg en tydelig forskjell i prosessen i gjennomføringen. Oppsettet for konferansene var likt, men i den siste hadde jeg tegnet ut og presentert planen for konferansen for barna. I den første konferansen lå planen i en skrivebok ved siden av meg. Ved å presentere planen for det vi skal gjennom, og bruke denne aktivt, vil barna hele tiden vite hvor i løypa vi er (Brendeland, 2009, s. 20). Min opplevelse av dette var at det ble enklere å holde fokuset til barna, og eventuelt hente dem inn, da jeg kunne gi de et fysisk uttrykk på hva vi gjør nå, neste punkt og når vi er ferdige. Det bidrar til en tydelig forventning til barna.

5.3 Voksenrollen

For å sørge for barns medvirkning, kreves et personale som møter barna på deres premisser. Den ansatte må være nysgjerrig, interessert, anerkjennende og samtidig lekende (Emilson, 2014, s. 117). I møte med barn må personalet også være respekt- og forståelsesfulle, samtidig som man må være oppmerksom på å støtte barna i å uttrykke sitt syn. Personalet må forplikte seg til en refleksiv praksis, slik at de har et bevisst forhold til egne holdninger knyttet til demokrati og medvirkning (Bae, 2012, s. 24).

Ved å ta utgangspunkt i tegneoppgave oppstår det ulike etiske spørsmål. Hva gjør vi med alle tegningene vi nå sitter med? Hvordan velger vi? Ved å bruke flertallsdemokrati? Dette var spørsmål som personalet stilte. Jeg hadde ikke noe tydelig svar utover at jeg ikke ønsket å gå i «flertallsdemokratifella». Med dette mente jeg at jeg vil utfordre holdningen til demokratiet hos personalgruppen, og at vi unngår å ty til den enklere løsningen som flertallsdemokratiet kan være. Dette er for å unngå at vi overser enkeltbarn, men at vi heller ønsker å løfte frem hver og en av barnas tanker (Larsen og Slåtten, 2015, s. 271). For å ivareta alle barna kom pedagogisk leder med forslag om å spare de forslagene vi ikke rakk å gjøre, men at vi kunne høre med barna først. Da vi gjorde det, foreslo et av barna nettopp dette, at vi kunne ta vare på tegningene til neste uke, når de skulle på tur igjen. På denne måten sørget personalet for at barna kunne føle seg trygge på at de skulle få gjøre det de ønsket, selv om det kanskje ikke ble denne dagen.

Pedagogisk leder reflekterer over at hun «opplevde også at barna likte at vi lyttet til dem og at vi skrev ned deres tanker, ga dem en tydelig bekreftelse og anerkjennelse på at deres mening og bidrag var viktig.» Fra et etisk perspektiv er vi nødt til å se hvordan personalet faktisk følger opp barnas forslag. I barnekonferansekontekst kan det bety at personalet går gjennom hele prosessen med barna, fra begynnelse til slutt, og at barna ser sammenhengen mellom deres idé, gjennom tegning, og at det blir realitet. Dette gjorde pedagogisk leder i kapittel 4.5 ved å ta tegningene tilbake i samling, for å snakke om de.

5.4 Barnekonferanse

Pedagogisk leder skriver i refleksjon at hun opplevde at «medvirkning ikke bare handler om å få påvirke, men at det like viktig er å inngå i gruppe – lytte til andre, være en del av gruppa, samtidig få mulighet til å være subjekt i gruppa – der barna får ytre sin genuine tanke og bli respektert for å ha denne tanken. Det er krevende å skape øyeblikk der barna opplever følelsen av å bli anerkjent (...)». Dette var tanker hun delte i etterkant av den første

barnekonferansen. At det oppleves krevende å sørge for barnas følelse av anerkjennelse, kan ha noe med at situasjonen også er ny for henne. Hun påpeker at barna har flere roller, både å lytte, være del av gruppa men samtidig også være subjekt. Larsen og Slåtten (2015, s 278) skriver at når barnet får mulighet til å være en del av noe, å bli akseptert og være engasjert sammen med andre, vil det oppleve glede. Dette vil bidra med å skape positive erfaringer knyttet til demokratiske prosesser, og å se seg selv som viktig i slike sammenhenger.

En av mine grunntanker i prosjektet, var ønsket om å tydeliggjøre sammenhengen mellom bordet i midten av sirkelen, og at barna føler seg anerkjent. Dette båndet forsøkte jeg å styrke i barnekonferansen i kapittel 4.4 ved å be alle barna finne en gjenstand å plassere på bordet. Da det var barnets tur, måtte han hente leken fra bordet, sette seg på plassen sin, for så å fortelle. Denne hensikten ble mindre tydelig i barnekonferansene, hvor vi la opp til tegneoppgave. Dersom jeg skulle jobbet videre med prosjektet i barnehagen, ville jeg lagt opp til en eller to tegneoppgaver til, slik at barna ville fått inn rutinen og oppbygning på barnekonferansen. Deretter ville jeg prøvd å inkludere bordet ved utprøving av ulike aktiviteter, for å styrke assosiasjon mellom bordet og følelsen av anerkjennelse.

Gjennom prosessen jeg har vært gjennom, har jeg erfart at det er mange faktorer som spiller inn i implementeringen av en ny metode. I samtale med pedagogisk leder har vi snakket om at metoden må tilpasses til de forutsetningene man har, og at dette vil spille en vesentlig rolle i hvordan utfallet vil bli. En idé kan ikke adopteres ukritisk, uten at den blir reflektert over og satt i ny kontekst.

6.0 Oppsummering

I denne bacheloroppgaven besvares problemstillingen: «hvordan kan barnekonferanse fungere som metode for å legge til rette for barns medvirkning i barnehagen?». I innledningen ble valg av problemstilling gjort rede for, og egen interesse for temaet ble belyst. For å forske på problemstillingen har jeg gjennomført et prosjekt hvor jeg har forsøkt å gjennomføre barnekonferanser i en barnehage i Norge. Interessante og relevante funn knyttet til prosjektet, ble diskutert i drøftingsdelen.

De tre elementene som jeg valgte å trekke frem i drøftingen, er det jeg ser som de viktigste forutsetningene for at barnekonferansen skal fungere som en god metode for å legge til rette for barns medvirkning. Første element er felles forståelse. Det er viktig slik at personalet stiller med et jevnt faglig utgangspunkt. Hvordan de ansatte oppfatter medvirkning som begrep, vil være avgjørende for hvordan de jobber med dette området. Andre element er barnas rolle, som er sentral i barnekonferansen. Det er jo tross alt de vi jobber for, og med. Barna skal bli kjent med demokratiet i trygge rammer, som vi finner i barnehagen. De skal føle på anerkjennelse rundt egne meninger, tanker og idéer – både fra voksne, men også andre barn. De skal de finne sin plass i fellesskapet, samtidig som de skal utvikle seg som subjekt. Alt dette er pedagogenes ansvar. Det fører oss over i mitt tredje element; voksenrollen. Pedagogene må være reflekterte, og å sørge for at barna får medvirke, handler mye om deres holdninger. Engasjement og genuin interesse er også viktig i møte med barna og deres tanker.

Prosessen jeg har vært gjennom, i anledning bacheloroppgaven, har vært utfordrende, men samtidig veldig spennende og givende. Det å få muligheten til å fordype meg i et område jeg selv har valgt, har gitt meg et læringsutbytte jeg ikke ville oppnådd på andre måter. Prosessen har ført med seg opp- og nedturer, men det viktigste er alle erfaringene jeg sitter igjen med. Med bachelorprosjektet bak meg, tror jeg at jeg i mye større grad er i stand til å reflektere over egen rolle som pedagog. Med bakgrunn i egne refleksjoner gjennom denne oppgaven, er jeg overbevist om at barnekonferanse fungerer som metode for å legge til rette for barns medvirkning. Jeg gleder meg til å ta med meg disse erfaringene ut i barnehagen, som pedagogisk leder, og å fortsette med utviklingen av barnekonferanse i norsk kontekst.

7.0 Litteraturliste

Bae, B. (2012). Barnehagebarns medvirkning. I Bae, B. (red). *Medvirkning i barnehagen. Potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.

Barnehageloven. (2006). Lov om barnehager (LOV-2005-06-17-64). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>

Barnekonvensjonen. (2003). *FNs konvensjon om barnets rettigheter: Vedtatt av De Forente Nasjoner den 20. november 1989, ratifisert av Norge den 8. januar 1991: Revidert oversettelse mars 2003 med tilleggsprotokoller*. Oslo: Barne- og familiedepartementet.

Biesta, G. J. J. (2012). *Læring Retur. Demokratisk dannelse for en menneskelig fremtid*. København: Unge Pædagoger.

Brendeland, T. A. (2009). *Magiske samlingsstunder*. Oslo: Pedagogisk forum.

Bøe, M. og Thoresen, M. (2017). *Å skape og studere endring. Aksjonsforskning i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Børhaug, K. (2010). Medverknad for born i barnehagen – meir påverknad? *Tidsskriftet FoU i praksis*, 4 (2), 9-23.

Dewey, J. (1961). *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Company.

Emilson, A. (2013). Demokrati och inflytande i förskolan. I Johansson, E. og Thornberg, R. (red.). *Värdepedagogik. Etik och demokrati i förskola och skola*. (ss. 116-129). Stockholm: Liber.

Fennefoss, A. T., og Jansen, K. E. (2012). Dynamikk og vilkår. I Bae, B. (red). *Medvirkning i barnehagen. Potensialer i det uforutsette*. Bergen: Fagbokforlaget.

Fischer, U. og Madsen, B. L. (2002). *Se her! Om barns oppmerksomhet og førskolelærerens rolle*. Oslo: Pedagogisk forum.

Gotvassli, K.-Å. (2017). *Boka om ledelse i barnehagen*. Oslo: Universitetsforlaget.

Johannessen, A., Tufte, P. A., Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Oslo: Abstrakt forlag.

Kongerike Norges Grunnlov. (LOV-1814-05-17). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1814-05-17?q=kongerike%20norges%20grunnlov>

Kristiansen, T. (2018). Medvirkning - uendelig vanskelig, fantastisk enkelt! I Glaser, V., Moen, K. H., Mørreaunet, S., Søbstad, F. & (red)., *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. (ss. 188-197). Oslo: Universitetsforlaget.

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Hentet fra <https://www.udir.no/globalassets/filer/barnehage/rammeplan/rammeplan-for-barnehagen-bokmal2017.pdf>

Larsen, A., & Slåtten, M. V. (2015). *En bok om oppvekst. Samfunnsfag for barnehagelærere*. Oslo: Fagbokforlaget.

Moen, K. H., & Granrusten, P. T. (2018). Demokrati - et mangesidig begrep til inspirasjon og utfordring. I Glaser, V., Moen, K. H., Mørreaunet, S., Søbstad, F. & (red)., *Barnehagens grunnsteiner. Formålet med barnehagen*. (ss. 263-272). Oslo: Universitetsforlaget.

Pettersvold, M. (2015). *Barns demokratiske deltagelse i barnehagen: fordring og utfordring*. (Doktoravhandling, Høgskolen i Lillehammer). Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/275517/1/PhD3%20Pettersvold.pdf>

Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget.

Rinaldi, C. (2009). *I dialog med Reggio Emilia. Lytte, forske og lære*. Bergen: Fagbokforlaget.

Sunde, J. (2006). Makt- og sannhetsdiskurser i barnehagen. I tidsskriftet *Barn*. Årgang 2006, utgave nr. 3, s. 41-59.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse*. Oslo: Vigmostad & Bjørke AS.

Utdanningsdirektoratet. (2018). *Pedagogisk dokumentasjon i barnehagen*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/kvalitet-i-barnehagen/verktoy-for-kvalitetsarbeid/pedagogisk-dokumentasjon/etikk-og-dokumentasjon/>

Østrem, S. (2012). *Barnet som subjekt. Etikk, demokrati og pedagogisk ansvar*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.